

A Convenção de Bolonha e a Reforma do Ensino Universitário

Justino Magalhães

Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

1. A história da universidade, mais que a de outra instituição, apresenta duas vertentes fundantes: a nacional e a transversal. Inscrita num Estado e numa cultura, e destinada a sedimentar a racionalidade e a formar as elites, desde final da Idade Média e, com maior propriedade, desde a revolução cultural e política do Iluminismo, que a questão da universidade é também uma questão de Estado. Todavia, como fonte de humanismo e de ciência e como instituição de formação, a universidade tendeu, no decurso, da Modernidade, para a norma e a globalização. Assim uma constante da história das universidades é a tensão entre os Estados-Nação e a evolução científico-pedagógica, podendo admitir-se histórias das universidades e história da universidade. A segunda constante é, por consequência, de natureza científica.

Na génese e na evolução da universidade moderna está uma epistemologia, uma construção científica que comporta a relação entre uma universalidade (in)formativa e a formação específica, seja humanística, científica, ou técnica, seja num ramo específico do conhecimento. No correlato desta constante, emerge a dimensão pedagógica. Também na universidade a componente curricular é composta pelos elementos científico, metodológico e didáctico, sociocultural. Na pedagogia universitária, a informação e a aprendizagem estruturam-se num método de que fundamentalmente depende a organização curricular. Esta articula a componente científica a montante com a formação sociocultural dos públicos a jusante. Não obstante as componentes de especialização e de profissionalização, a organização didáctica é, em boa parte, determinada pela capacidade e pela formação prévia dos públicos, e pelas regras de acesso. Houve, não obstante, no decurso da Modernidade, a progressiva abertura da universidade a novos públicos.

2. Na história da universidade moderna, assume particular relevância o complexo formado pelas componentes científica, política, pedagógica, social, cuja (re)configuração tendeu a originar um novo ciclo histórico. As grandes transformações fizeram-se sentir nas distintas facetas daquele complexo. Assim sucedeu com o Racionalismo estatal e com o Positivismo-nacionalista; assim está a suceder com o ciclo da Convenção de Bolonha.

Ocupando o centro da relação entre ciência e sociedade, a universidade mudou de forma lenta. A decadência da universidade do Antigo Regime coincidiu com a crise do Jesuitismo e a ruptura da Latinidade. A revolução científica e a revolução política que assinalaram a transição da primeira Modernidade fizeram emergir um novo conceito de universidade. A universidade moderna emergiu no entanto vinculada ao Iluminismo e ao Racionalismo.

Dando curso à revolução científica e ajustando-se à modernização da administração pública, a Reforma Pombalina da Universidade de Coimbra, que culminou com a promulgação dos Estatutos, em 1772, insere-se numa corrente histórica de modernização a partir do elemento estatal. Na base do processo reformador está a publicação do *Compêndio Histórico do estado da Universidade de Coimbra*, editado naquele mesmo ano pela Junta da Providência Literária, criada em 1771¹. Escrito sob o teor e o formato de Parecer, associado à *Dedução Cronológica*, aquele estudo foi erigido em velo acusatório da pedagogia e do conceito de universidade jesuítica.

Em 28 de Agosto de 1772, o monarca, D. José, assinou a «Carta de Roboração» dos novos Estatutos da Universidade de Coimbra, logo traduzidos para latim. A Reforma Pombalina introduziu a componente experimental, cuja principal repercussão foi na Faculdade de Medicina, onde seriam criados Laboratórios. Anexos à Universidade funcionariam o Hospital Escolar, o Teatro Anatómico, o Dispensário Farmacêutico, o Museu de História Natural, o Gabinete de Física Experimental, o Laboratório Químico, o Observatório Astronómico, o Jardim Botânico e a Imprensa da Universidade. Foram fundadas novas Faculdades: a de Filosofia e a de Matemática. A pedagogia seria centrada na observação e na experimentação, devendo, para fazer face aos novos descobrimentos da ciência, os professores ser mestres e inventores, segundo a terminologia adoptado pelo reitor, D. Francisco de Lemos². Dando curso à formação de um letrado, que à formação humanista associava agora a de cientista, as disciplinas de Matemática e de Filosofia foram tornadas obrigatórias, designadamente, para os estudantes do curso de Medicina. A Universidade de Coimbra foi reformada como universidade do Estado, pelo que, na sua *Relação*, o Reformador-reitor enumerava e projectava o total de alunos inscritos e diplomados por curso, e estabelecia um juízo sobre a justa proporção entre o total de alunos por especialidade e as necessidades do País. A afluência à Universidade tinha vindo a aumentar. Mas, no entender do Reitor, esse aumento ficava a dever-se ao facto de a universidade ter

¹ *Compêndio histórico do estado da Universidade de Coimbra no tempo da invasão dos denominados jesuítas e dos estragos feitos nas ciências e nos professores e directores que a regiam pelas maquinações e publicações dos novos Estatutos por eles fabricados*. Lisboa: Régia Oficina Tipográfica, 1772.

² D. Francisco de Lemos. *Relação Geral do estado da Universidade de Coimbra, desde o princípio da Nova Reformação até o mês de Setembro de 1777 para ser presente à Rainha Nossa Senhora pelo seu Ministro e Secretário de Estado da Repartição dos Negócios do Reino, o Ilmo e Exmo Sr. Visconde de Vila Nova de Cerveira, dada pelo Bispo de Zenópolis e Coadjutor e futuro sucessor do Bispado de Coimbra e actual Reformador e Reitor da mesma Universidade* (apud Joaquim Ferreira Gomes, *Dez Estudos Pedagógicos*. Coimbra: Livraria Almedina, 1977: 232.

passado a ser procurada por estudantes oriundos de estratos sociais ligados ao mundo do trabalho³. A reforma constituiria também um meio de regularizar a frequência. De facto, com excepção dos Cursos ministrados nas Faculdades de Cânones e de Leis, e na Faculdade de Medicina, após a Reforma Pombalina, o total de alunos por ano andava pela ordem da dezena. Esta redução de efectivos, resultante porventura da alteração das regras de acesso e de frequência, indicia por consequência uma mudança pedagógica.

A Reforma Pombalina da Universidade de Coimbra, integrada no Racionalismo, compõe um ciclo de Reformas⁴. Pelas décadas seguintes, os Reformadores dividiam-se quanto ao lugar das Humanidades na universidade Reformada e quanto à função da universidade, pendendo uns para a componente científico-investigativa, e outros para a componente formativa e técnica. De igual modo, também a determinação do estatuto da universidade continuou mergulhada em controvérsia, mantendo-se o dilema entre prosseguir o modelo napoleónico instituidor de uma universidade estatal ou assumir uma universidade fundacional, centrada na investigação e articulada com a sociedade, como pretendiam os partidários do modelo propugnado por Wilhelm Humboldt.

Um outro ciclo da história das Universidades ficou associado ao avanço do Positivismo e à criação dos cursos universitários de Ciências Sociais e Humanas, na transição do século XIX. De novo, o estatuto da universidade, sua relação com o Estado e sua ambivalência entre os sectores público e privado, não deixou de ser colocado. Também a modernização científica com o desenvolvimento da matematização e a segmentação científico-tecnológica trouxeram uma focalização da pedagogia universitária no trabalho do aluno e na transferência do conhecimento, através de estágios e de trabalhos práticos. Correlativamente, as Ciências Sociais e as Ciências Humanas, prosseguindo pela medição e pela intervenção programada, conferiam à pedagogia universitária uma valência praxeológica e de humanidade jamais esperada.

Nas primeiras décadas de Novecentos, a universidade, progressivamente mais procurada pelo público feminino, abria-se a estudantes oriundos de estratos socioculturais médios. A capitalização da formação universitária envolvia uma componente vocacional e uma componente de orientação e indução ao mercado de trabalho. A generalização da educação secundária forçava a abertura da política universitária. Não só os docentes do ensino secundário passariam a capacitar-se no Ensino Superior, como a formação universitária deveria corresponder a uma individuação e a uma cidadania

³ Em carta de 16 de Novembro de 1772, dirigida ao Marquês de Pombal, o Reformador-reitor, D. Francisco de Lemos, tecia as seguintes considerações: «Tenho por certo que aos duzentos estudantes que já estavam matriculados e ao igual número deles que tinham feito as suas habilitações, hão-de ir crescendo muitos outros, porque ainda o mundo não foi privado do uso da razão. Quando, porém, chegarem a mil, até mil e duzentos, creio que se entenderá que são bastantes, porque os quatro mil (na maior parte bolónios), que até agora se matriculavam, seriam prejudiciais ao Reino, faltando nele homens para as outras profissões, não podendo haver lugares para todos e ficando com a sua ociosidade fazendo perturbações aos seus compatriotas» (*apud* Joaquim Ferreira Gomes, ob. cit., p. 230).

⁴ Como fica explanado nos estudos que integram os dois volumes publicados na presente colecção.

que assegurassem um elevado grau de comprometimento com a causa humana. A universidade viu-se forçada a romper com a autarcia e com o nacionalismo estreito. Cresceu o total de universidades, que, entre si, passaram a encontrar espaços de afirmação e qualificação. Correlativamente, enquanto ensino superior e educação terciária, a universidade foi objecto de teses modelares e universais, como as de Ortega y Gasset, centradas na questão humana e abertas ao cosmopolitismo. A educação universitária tornava-se condição de humanidade, de que decorriam novos desafios quanto à universalização e ao recrutamento com base no mérito.

3. Na origem do complexo reformista vulgarmente denominado, Processo de Bolonha, mas também conhecido por Tratado de Bolonha ou Convenção de Bolonha, está uma constelação de pressupostos, princípios e argumentos, que cruza, uma vez mais, os domínios científico, político, pedagógico, social, para referir apenas os mais evidentes.

Desde a década de sessenta do século XX que a cultura e o modelo escolares estão mergulhados numa crise estrutural. Particularmente fracturante foi a instabilidade do Ensino Superior, tendo sido postos em questão a cultura universitária e o estatuto da própria universidade. Servindo uma cultura escolar de vulgarização, uniformemente articulada com o modelo de desenvolvimento ocidental, a universidade tinha vindo a ser tomada como ensino superior. No entanto, seja pelo alargamento do ensino superior a públicos com antecedentes socioculturais e expectativas cada vez mais diferenciadas, seja pela necessidade de adequar os currículos e as habilitações a novas necessidades, havia-se tornado inadiável a conversão do ensino superior em educação terciária.

A situação era tanto mais crítica quanto à necessidade de repensar o modelo universitário se juntava a pressão de novos públicos, reivindicando um credencialismo que lhes permitisse igualdade de oportunidades, dentro do padrão de desenvolvimento instalado. Parte significativa dos novos públicos pertencia a uma geração sem antecedentes universitários. Eram alunos que ascenderam à universidade através do estreito cumprimento da vulgata escolar, esperando encontrar uma pedagogia estruturada e uma relação de ensino-aprendizagem que replicasse e porventura aligeirasse a sua experiência estudantil. A massificação tornou inviável uma pedagogia esclarecida. Nesse trânsito, por ausência de vocação ou por imaturidade, muitos estudantes se perderam ou enveredaram pelos cursos com menor grau de dificuldade. Correlativamente, as dinâmicas federativas e globalizantes mantinham-se imparáveis. A uniformidade tecnológica e produtiva, e a circulação de técnicos, pessoas e bens, forçavam à mobilidade de cientistas e de estudantes.

Em 1988, foi promulgada a *Magna Charta Universitatum de Bolonha*, tendo os reitores signatários convencionado um conjunto de princípios que deveriam reger a internacionalização do Ensino Superior. Os desafios eram de natureza curricular e sociocultural, mas a hegemonia da vertente

política acabou por sobrepor-se. Implementados de forma convergente e graduada, eram diversos os objectivos da política federativa, subjacente à Comunidade Europeia. À internacionalização da Área do Ensino Superior estava associada a Formação Avançada de recursos humanos, visando dotar as populações europeias para tomar parte na Sociedade do Conhecimento. Esta meta compreendia o desenvolvimento e a obtenção de competências e habilitação para a criação e disseminação do conhecimento; a aplicação do conhecimento; a garantia de um alto nível de competência; o empreendedorismo; a exploração das Tecnologias da Comunicação e da Informação. A reforma universitária surgia assim inserida num conjunto de transformações e melhoramentos, pelo que constituía um avanço e não apenas a resolução da situação crítica em que estava mergulhado o Ensino Superior.

Em Julho de 1999, depois de fracassada a assinatura de uma primeira Convenção na Universidade da Sorbonne (em Maio de 1999), foi de novo em Bolonha que os ministros responsáveis pelo Ensino Superior de 29 países europeus deliberaram criar a Área Europeia do Ensino Superior e assegurar a promoção do Sistema Europeu do Ensino Superior em todo o Mundo. Para o efeito, avançaram com seis Bases constituintes e com alguns elementos operatórios.

A primeira base respeitava a um sistema de graus que fosse de acessível comparação, e cuja creditação fosse de leitura fácil, favorecendo a empregabilidade e a competitividade internacional do Sistema Europeu do Ensino Superior. A segunda base respeitava à conveniência de organizar dois graus de ensino superior, um de graduação e outro de pós-graduação, conduzindo este último à formação profissional e aos graus de mestre e de doutor. A terceira base estabelecia um instrumento de mobilidade de estudantes, assente no sistema de créditos – ECTS (*european credit transfer system*). A quarta base consagrava a vontade expressa de desanuiamento e de fomento da mobilidade dos estudantes, em particular, mas assegurando também a oportunidade para professores, investigadores, pessoal administrativo. A quinta e a sexta base respeitavam à cooperação na avaliação da qualidade e à implementação de metodologias comparáveis, bem assim como à efectivação curricular e à cooperação interinstitucional.

Estas bases ficaram agregadas pelo objectivo específico de inteligibilidade e comparabilidade dos graus conferidos no ensino superior europeu. Os principais instrumentos da Reforma Universitária decorrente da Convenção de Bolonha são os seguintes:

- a) A unidade de crédito *ECTS* – correspondendo ao esforço por parte do estudante, capitalizando todo o tempo de contacto com um determinado assunto ou matéria curricular: horas lectivas; horas de investigação; horas laboratoriais; horas de resolução de exercícios; horas de trabalho de campo; horas de avaliação (exames, relatórios – realização, apresentação).

- b) O *ECVET* (*European credit system for vocational education and training*) destinado a assegurar a componente vocacional do estudante, posto que deve conter indicações detalhadas sobre as áreas de melhor competência e grau de realização do estudante ou do formando, sugerindo e legitimando os domínios de prossecução da formação.
- c) O *Europass* (Suplemento do Diploma - transferência de qualificação) - contém indicação sobre as matérias, rubricas programáticas e aquisições cognitivas e técnicas não directamente contabilizadas no diploma ou certificado de estudos. Por esta via, o estudante ou o formando vê capitalizadas a formação voluntária e a experiência não académica.
- d) A multiplicação de situações de reconhecimento, validação e certificação das aquisições cognitivas e técnicas, inclusive fornecendo pareceres e funcionando como peritagem especializada junto das universidades ou de outras instituições de formação, tornou necessária a criação de Agências de qualidade e de Creditação de Competências.
- e) A fim de tornar efectiva a transferência e a aplicação da investigação e da formação universitária, tem vindo a ser institucionalizadas *OTIC* – Oficinas de Transferência de Tecnologia e de Conhecimento. Algumas dessas oficinas funcionam dentro ou em articulação com as instituições universitárias e outras como desdobramento, sob a modalidade de laboratório, instaladas nas próprias empresas e organizações produtivas.

Dando curso a práticas anteriores, mas agora com mais desenvolvimento e alcance, e promovendo a circulação do conhecimento, dos estudantes e dos investigadores, a criação de Redes de Inovação e Cooperação Internacional tem sido intensificada. Assumida como princípio desde a *Magna Carta*, a salvaguarda da Autonomia e a diversificação do Sistema Universitário mantém-se como condição fundamental para prossecução da Reforma Universitária, no quadro europeu. Todas as convenções posteriores têm respeitado este pressuposto, inclusive através da manutenção de dois sistemas de Ensino Superior: o universitário e o politécnico.

A articulação entre a Universidade e a Sociedade, dando eficácia ao conhecimento e à investigação, assegurando estratégias formativas e o fomento da empregabilidade, estão na base de convénios e políticas de partenariado. O primeiro ensaio de cosmopolitismo universitário foi o *Mestrado Erasmus Mundus*, modalidade já actualmente aplicada a vários tipos de formação. O Suplemento ao diploma universitário é um outro instrumento, igualmente aceite para inserção e menção de aspectos particulares e específicos da formação, sujeito a sujeito, ou instituição a instituição, dando crédito à diversidade formativa, dentro de parâmetros comuns.

4. Mais que política, administração e burocracia, Bolonha é educacional; é pedagogia. Inserida numa mudança da tecnologia da escrita; do paradigma científico e cultural; da abertura e inclusão de novos públicos, a Reforma Universitária decorrente da Convenção de Bolonha não pode deixar de centrar-se no vector pedagógico, operacionalizando o binómio: tutoria - trabalho autónomo do aluno. O desafio decorrente desta inevitabilidade é, contudo, tanto mais grave, quanto haverá de ser prosseguido num quadro de contenção orçamental e de captação de novos públicos. Não são apenas públicos sem anteriores referências do ensino superior; públicos oriundos de uma diversidade sociocultural; públicos medianamente preparados para o ensino superior, como também são públicos em formação permanente e públicos recrutados à margem do processo formal de ensino.

Com efeito, Bolonha tornou irreversível a mudança estrutural: a universidade é educação terciária e não mais apenas ensino superior. Depois de, no decurso de Oitocentos, ter sido formalmente universalizada a educação primária (elementar, básica), teve lugar, no decurso da primeira metade de Novecentos, a universalização da educação secundária (liberal ou profissional e posteriormente compreensiva). Aquém dos anos setenta tornou-se progressivamente inadiável a generalização da educação terciária. Desta inevitabilidade resultou que a universidade se tem vindo a tornar a instância por excelência da formação e da educação ao longo da vida. Neste contexto, Bolonha gerou um novo público universitário – os maiores de 23 anos.

Articulando os aspectos científico e pedagógico, sob o primado de educação terciária, a formação universitária ficou organizada em três ciclos, a que correspondem os graus de licenciado, mestre, doutor, perfazendo um total de oito anos (em regra, estes ciclos respeitam a estrutura 3+2+3). A principal excepção está constituída por cursos onde a componente formativa é determinante, como são, designadamente, os casos da medicina e da arquitectura

Subjacente à Convenção de Bolonha está a promoção da cooperação europeia na avaliação da qualidade, com vista a desenvolver critérios e metodologias comparáveis.

Mas tornar efectivas as necessárias adaptações das dimensões europeias do Ensino Superior, especialmente no que respeita ao desenvolvimento curricular, à cooperação interinstitucional, aos esquemas da mobilidade e aos programas integrados de estudo, de formação e de investigação, continua a constituir um desafio, variando o ritmo e o grau de implementação de país para país e de domínio científico para domínio científico.

Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999

O processo europeu tem-se tornado uma realidade cada vez mais concreta e relevante para a União Europeia e para os seus cidadãos, graças às extraordinárias realizações dos últimos anos. As perspectivas de alargamento assim como as estreitas relações com os outros países europeus acrescem uma maior dimensão a esta realidade. Simultaneamente, temos vindo a testemunhar uma consciencialização crescente em largas faixas da esfera política, académica e da opinião pública, da necessidade de criar uma Europa mais completa e abrangente, em especial no que respeita à construção e ao reforço das suas dimensões intelectual, cultural, social, científica e tecnológica.

Reconhece-se hoje, amplamente, que a Europa do Conhecimento constitui factor insubstituível para o crescimento humano e social, sendo componente indispensável para a consolidação e para o enriquecimento da cidadania europeia, capaz de fornecer aos seus cidadãos as necessárias competências para encarar os desafios do novo milénio, bem como desenvolver a consciência de valores partilhados e relativos a um espaço comum, social e cultural.

A importância tanto da educação como da cooperação no desenvolvimento e no reforço de sociedades estáveis, pacíficas e democráticas é universalmente reconhecida como da maior importância, sobretudo em vista da situação do sudeste europeu.

A declaração da Sorbonne, a 25 de Maio de que foi sustentada por estas considerações, sublinhou o papel fundamental das universidades no desenvolvimento das dimensões culturais europeias. Acentuou a criação do espaço europeu do Ensino Superior como a chave para promover a mobilidade e a empregabilidade dos cidadãos, para além do desenvolvimento geral de todo o continente.

Vários países europeus têm aceite o convite para se empenharem na concretização dos objectivos propostos na declaração, quer assinando-a, quer expressando, em princípio, o seu assentimento. O rumo de várias reformas no Ensino Superior, entretanto em curso na Europa, provou, da parte de muitos governos, a sua determinação de actuar.

As instituições europeias do Ensino Superior, por sua vez, aceitaram o desafio, assumindo o principal papel na construção do espaço europeu do Ensino Superior, também na esteira dos princípios fundamentais lançados no documento Magna Charta Universitatum de Bolonha de 1988. Este facto reveste-se da maior importância, dado que tanto a independência como a autonomia das universidades asseguram que os sistemas do Ensino Superior e da investigação se continuem a adaptar às necessidades de mudança, às exigências da sociedade e aos avanços do conhecimento científico.

O rumo foi colocado na direcção certa, dentro dos objectivos apropriados. A obtenção de maior compatibilidade e de maior comparabilidade dos sistemas do Ensino Superior requer, no entanto, uma contínua energia para se cumprir plenamente. É preciso apoiá-la mediante a promoção de medidas concretas para progredir com evidentes passos. O encontro de 18 de Junho reuniu reconhecidos especialistas e estudiosos de todos os nossos países que nos deram sugestões muito úteis para futuras iniciativas.

Em especial, deve-se ter em conta o objectivo de elevar a competitividade internacional do sistema europeu do Ensino Superior. A vitalidade e a eficiência de qualquer civilização pode medir-se pela, atracção que a sua cultura exerce sobre os outros países. Precisamos de assegurar que o sistema europeu do Ensino Superior consiga adquirir um grau de atracção mundial semelhante ao das nossas extraordinárias tradições cultural e científica.

Ao mesmo tempo que se afirma o nosso apoio aos princípios gerais estabelecidos pela Declaração da Sorbonne, comprometemo-nos a coordenar as nossas políticas de modo a conseguir, a breve trecho, e, em todo o caso, na primeira década do terceiro milénio, os objectivos que se seguem, e que estimamos ser de primordial relevância, de forma a estabelecer-se o espaço europeu do Ensino Superior e a promover o sistema europeu do Ensino Superior em todo o mundo:

- Adopção de um sistema de graus de acessível leitura e comparação, também pela implementação do Suplemento ao Diploma, para promover entre os cidadãos europeus a empregabilidade e a competitividade internacional do sistema europeu do Ensino Superior;
- Adopção de um sistema essencialmente baseado em dois ciclos principais, o graduado e o pós-graduado. O acesso ao segundo ciclo vai requerer o termo com êxito dos estudos do primeiro ciclo, com a duração mínima de três anos. O grau conferido, após o primeiro ciclo, será também relevante para o mercado europeu do trabalho como nível apropriado de qualificação. O segundo ciclo deverá conduzir aos graus de mestre e/ou doutor como acontece em muitos países europeus;
- Estabelecimento de um sistema de créditos - como, por exemplo, no sistema ECTS - como um correcto meio para promover a mobilidade mais alargada dos estudantes. Os créditos podem também ser adquiridos em contextos de ensino não superior, incluindo a aprendizagem ao longo da vida, desde que sejam reconhecidos pelas respectivas Universidades de acolhimento;
- Promoção da mobilidade, ultrapassando obstáculos ao efectivo exercício da livre mobilidade, com particular atenção: aos estudantes, no acesso às oportunidades de estudo e formação, bem como a serviços correlativos; aos professores, investigadores e pessoal administrativo, no reconhecimento e na valorização dos períodos passados num contexto europeu de investigação, de ensino e de formação, sem prejuízo dos seus direitos estatutários;

- Promoção da cooperação europeia na avaliação da qualidade, com vista a desenvolver critérios e metodologias comparáveis;
- Promoção das necessárias dimensões europeias do Ensino Superior, especialmente no que respeita ao desenvolvimento curricular, à cooperação interinstitucional, aos esquemas da mobilidade e aos programas integrados de estudo, de formação e de investigação.

Comprometemo-nos, por este meio, a alcançar estes objectivos - no quadro das nossas competências institucionais, guardando um completo respeito pela diversidade de culturas, línguas, sistemas nacionais de educação e da autonomia universitária - para consolidar o espaço europeu do Ensino Superior. Com esse fim, prosseguiremos o rumo da cooperação intergovernamental, em conjunto com o das organizações europeias não governamentais com competência no Ensino Superior.

Espera-se que as universidades, mais uma vez, respondam pronta e positivamente e que contribuam activamente para o êxito das nossas diligências.

Na convicção de que o estabelecimento do espaço europeu do Ensino Superior requer constante apoio, vigilância e adaptação às necessidades contínuas que se vão desenvolvendo, decidimos voltar a reunir dentro de dois anos para avaliar a progressão conseguida bem como os novos passos a dar.

Assinada por 29 países: Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Dinamarca, Espanha, Eslováquia, Eslovénia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Noruega, Polónia, Portugal, Reino Unido, Roménia, República Checa, Suécia, Suíça.